

Pregledni članak/ Review paper

Prihvaćeno: 14. rujna 2015.

Davor Brđanović

Glazbena škola, Varaždin

GLAZBENA DAROVITOST I OBRAZOVNI SUSTAV

Sažetak: Glazbena se darovitost manifestira na različite načine. Znanstvena istraživanja i svakodnevna praksa ukazuju na roditeljsko naslijeđe, životno okruženje i naporan rad kao faktore koji najvjerojatnije imaju najveći utjecaj na nastanak i razvoj darovitosti. Za razvoj i ostvarenje glazbene darovitosti važno je da do njezinog otkrivanja, a zatim i do učenja glazbe, dođe u što ranijoj dobi. Rano prepoznavanje glazbeno darovite djece i njihovo uključivanje u programe primjerene njihovim natprosječnim sposobnostima, kao i sustavno podizanje glazbene naobrazbe stanovništva, najvažniji su zadaci glazbenih škola. Prepoznatoj izrazito glazbeno darovitoj djeci treba omogućiti školovanje u posebnoj glazbenoj školi za darovite učenike. Primjeri škola za glazbeno darovitu djecu u Čupriji (Srbija), Londonu (Engleska) i Moskvi (Rusija) u ovom članku, pokazuju model prema kojem bi se takva škola mogla ostvariti i u Hrvatskoj.

Ključne riječi: glazbena škola; glazbeni talent; kvalitetno obrazovanje; obrazovanje nadarenih učenika;

1. Uvod

Što je to glazbena darovitost i kako ju odrediti? Je li to razvijen glazbeni sluh, osjećaj za ritam, lijepo pjevanje ili nešto što često, u svakodnevnom razgovoru, roditelji opisuju riječima - moje dijete tako voli glazbu? Koja je razlika između ljubavi prema glazbi, mladenačkog poistovjeđivanja s vršnjacima putem glazbe i glazbene darovitosti te kako tu razliku prepoznati i definirati? Kako na vrijeme uočiti zablude o glazbenoj darovitosti te kako u praksi otkriti darovitost tamo gdje nije primjetna na prvi pogled? I je li to uopće važno? S tim, kao i s mnogim drugim pitanjima, susreću se svakodnevno učitelji i nastavnici u hrvatskim glazbenim školama.

Je li je osnovna namjena glazbenih škola obrazovanje isključivo darovitih učenika ili je prvenstvena uloga i cilj takvih škola plansko podizanje glazbene naobrazbe stanovništva, također je dilema o kojoj se može raspravljati. Uz nju je vezano i danas prevladavajuće mišljenje da glazbene škole pohađaju samo darovita djeca te djeca iz imućnijih obitelji, pa se glazbene škole unaprijed svrstava u neku vrstu škola za elitu. Uzrok je takvim predrasudama slabo poznavanje života i rada u glazbenim školama, a tu su i neki povijesni uzroci. Jedan od njih jest *estetika genijalnosti* koja se u europskoj glazbenoj kulturi pojavila u 18. stoljeću. Tada se razvija shvaćanje o posebnom glazbenom daru te fasciniranost darovitima i njihovim *nedostižnim* osobinama i kvalitetama, iz čega proizlazi uvjerenje kako netko prosječan ne može niti s najvećim naporom ostvariti ono što je za darovitog razumljivo samo po sebi. Vjerojatno otuda potječe i paradoks u današnjem društvenom stavu o glazbenoj darovitosti kao o nečemu potpuno nevažnom. Nitko ne želi da ga prepoznaju kao glupog, ali s druge strane uopće nije teško priznati svoju nemuzikalnost (Motte-Haber, 1990). Rašireno je i mišljenje kako glazbeno daroviti pojedinci ne trebaju naporno raditi i vježbati jer je za sviranje dovoljan samo glazbeni talent, pa je kvalitetno izvođenje glazbe njima lako i jednostavno. Odras je to površnosti, nepoznavanja i nerazumijevanja i glazbe i sviranja te neshvaćanja nužnosti višegodišnjeg truda i sistematskog rada kao nezaobilaznih preduvjeta za postizanje visokih sviračkih i umjetničkih dosega.

Kada se o glazbenim školama i glazbi koja se u njima poučava, a najčešće se radi o klasičnoj glazbi, govori kao o nečemu što je skupo i društveno neisplativo, to je sasvim pogrešno razmišljanje. Učenje glazbe - i to kvalitetne glazbe - trebalo bi biti dostupno svima koji to žele jer je i osobna i društvena korist od bavljenja takvom glazbom nedvojbeno. Učenje sviranja glazbenog instrumenta razvija radne navike te pokazuje kako kontinuirano vježbanje i rad donose rezultate i zadovoljstvo. Pored toga, sudjelovanje u glazbenim ansamblima i projektima

pomaže uključivanju i socijalizaciji, uči timskom radu, pruža iskustvo uspjeha i neuspjeha kao normalnih životnih pojava, potiče razmišljanje i kreativnost te razvija spoznaju o važnosti kvalitete u glazbi, a to kao rezultat ima težnju kvaliteti i na ostalim područjima. Zato bi obrazovni sustav svim učenicima, u skladu s njihovim željama i sposobnostima, trebao omogućiti učenje sviranja, bavljenje glazbom i sudjelovanje u njenom izvođenju.

2. Sposobnost, darovitost, talent, kreativnost - značenje pojma

Sposobnost je skup prirođenih i stečenih uvjeta koji omogućavaju vršenje neke aktivnosti, odnosno uvjetuju neki oblik ponašanja (JLZ, 1955-1964, sv. 7: 129). Sposobnosti su u populaciji raspoređene po Gaussovoj (zvonastoj) krivulji, što znači da je najviše prosječnih pojedinaca, dok se broj onih koji imaju neku sposobnost razvijenu više ili manje od prosjeka simetrično smanjuje na obje strane krivulje. Oni pojedinci koji imaju značajno natprosječno razvijenu jednu ili nekoliko sposobnosti, smatraju se nadarenima u toj ili tim sposobnostima (Koren, 1989).

Glazbenu sposobnost ili sposobnost za glazbu i njezin sinonim - muzikalnost, karakterizira uspješnost razlikovanja tonskih visina te tonskih i ritamskih trajanja, dobro glazbeno pamćenje, razlikovanje jačine i boje tona, razlikovanje konsonance i disonance, estetska osjetljivost, osjećaj za glazbeni tijek (tempo), razlikovanje intervala i harmonija, interes za glazbu i znanje o glazbi (Rojko, 1981) te svojevrсна - glazbena kreativnost. Na glazbenu sposobnost, odnosno muzikalnost, može se gledati i kao na mentalnu sposobnost usko vezanu uz perceptivne sposobnosti. Drugim riječima, to je razumijevanje i osjetljivost za glazbu, zatim postojanje prirođenih preduvjeta za bavljenje glazbom te prisutan glazbeni potencijal koji omogućava stjecanje glazbene vještine i kompetencije (Radoš, 2010). Sve ove navedene sposobnosti sastavnice su koje čine glazbenu darovitost, odnosno talent.

Neki autori darovitost - pojmovi nadarenost i darovitost upotrebljavaju se ovdje u članku kao istoznačnice - razlikuju od pojma talenta (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 2008). Prema njima, daroviti su svi oni pojedinci koji imaju izrazitu sposobnost i potencijal za bavljenje određenim područjima, zbog čega mogu prije, više, brže, uspješnije, bolje i drugačije postizati iznadprosječne rezultate na tim specifičnim područjima. Talentima se u spomenutom pristupu smatraju tek oni daroviti pojedinci koji su svoje postojeće sposobnosti i razvili i koji na područjima svog interesa konstantno postižu izvanredne rezultate. Drugi autori drže kako se talent odnosi na nešto niži stupanj intelektualne sposobnosti od pojma nadarenost (Koren, 1987, prema Čudina-Obradović, 1991), a tu su i

autori - njima se priklanja i ovaj rad - koji ističu kako nema opravdanja za različitu upotrebu termina nadarenost i talent (Winner, 2005; Radoš, 2010).

Kada netko, osim vrlo kvalitetnog bavljenja određenom aktivnošću, unosi u svoj rad posebnost u idejama te originalnost u načinu rješavanja problema, tada govorimo o kreativnoj osobi. Kreativnost kao i mišljenje, odnosno razmišljanje, nije znanje nego je sposobnost. Sposobnosti nije moguće naučiti, ali ih je moguće vježbati pa više treninga omogućava bolje rezultate (Huzjak, 2006). Darovite osobe koje nisu kreativne s vremenom postaju stručnjaci u svom području rada i interesa. Za razliku od njih, kreativci s obzirom na svoje crte ličnosti - radoznalost, samopoštovanje, samostalnost, upornost unatoč neuspjesima, neobaziranje na okolinu, samopouzdanje, spremnost na rizik, otpornost na stres - unose inovacije i razvijaju područja kojima se bave. To im omogućava njihova velika radna energija, unutrašnja motivacija te spremnost da se dugo i intenzivno bave predmetom svoga interesa - i da u tome uživaju.

U školskoj se praksi, osim u rijetkim iznimkama, sustavno potiče intelektualni, a zanemaruje kreativni razvoj. Na taj se način, premda je deklarativan stav o poticanju darovitih prisutan, premalo čini na njihovom stvarnom identificiranju i realiziranju svih njihovih potencijala, pa je stoga raskorak između potencijalne i ostvarene darovitosti velik.

3. Razvoj teorija

U razmatranjima filozofa 17. i 18. stoljeća, prvenstveno empirista i materijalista, postavljene su teorijske pretpostavke za razvoj psihologije. Fizičari, astronomi i fiziolozi 19. stoljeća daju i konkretne poticaje za uvođenje eksperimenata kojima istražuju psihičke osobine te osjetne i fiziološke fenomene kod ljudi. S vremenom, unapređivanjem eksperimentalnih metoda, područje interesa i istraživanja sve se više širi (Bujas, 1981). To je potaknulo nastanak i razvoj psihologije kao znanosti o ponašanju i psihičkim procesima (Bratko, 2008). Alfred Binet početkom 20. stoljeća, na traženje francuske vlade, osmišljava postupak za identificiranje djece koja bi mogla imati poteškoće u učenju te izrađuje testove kojima ispituje kakve zadatke mogu rješavati djeca različite dobi. Uvodi pojam mentalne dobi, kronološke dobi, razrađuje skalu inteligencije. Na američkom sveučilištu Stanford, Lewis Terman 1916. godine dopunjava Binetov test novim zadacima i prilagođava ga starijim ispitanicima (Gardner, Kornhaber i Wake, 1999). Tako dobivenim, Stanford-Binetovim testom te uvođenjem koeficijenta inteligencije (IQ) kao pokazatelja testom ostvarenog rezultata, započela je era testiranja inteligencije. Testovi inteligencije u širokoj su upotrebi i danas, premda je postalo jasno da njihova prognostička vrijednost, koja je za

uspjeh u školi relativno dobra, nije tako dobra izvan školskog okruženja (Gardner, 2010).

Najpoznatije je sustavno istraživanje nadarenosti započeo spomenuti američki psiholog Lewis Terman 1921. godine (zadnje izdanje studija izišlo je 1995. godine). Njegovo je istraživanje obuhvatilo djecu rođenu između 1903. i 1917. godine, koja su po svojim potencijalima bila prepoznata od učitelja i izdvojena kao intelektualno nadarena te koja su nakon toga, na testiranju Stanford-Binetovim testom inteligencije, postigla rezultat 135 ili viši (test procjenjuje verbalne, logičke, matematičke i prostorne sposobnosti, a prosječni rezultat populacije koji se njime dobiva u rasponu je između 90 i 109 i naziva se kvocijent inteligencije - IQ). Njih oko 1500, s rasponom dobivenog IQ između 135 i 196, bilo je zatim pozvano da sudjeluju u studiji (Winner, 2005). Dobiveni podaci Termana i suradnika o postignućima i životu tako izabrane djece, u narednim su godinama snažno utjecali na poimanje darovitosti čije je osnovno mjerilo postao rezultat na testu inteligencije (Čudina-Obradović, 1991).

Proučavajući kreativnost, kao element darovitosti, Joy Paul Guilford 1950. godine uvodi pojam divergentnog mišljenja (razmišljanje u više smjerova i traženje različitih načina rješavanja problema), razlikujući ga od pojma konvergentnog mišljenja (razmišljanje u jednom smjeru, prema jednom, logičnom i točnom rješenju problema). Guilford smatra da kreativnost odlikuje divergentan način razmišljanja za koji je potreban bogat fond znanja i iskustva iz čega zatim proizlaze nove ideje i strategije rješavanja problema (Huzjak, 2006). Joseph Renzulli u svojim radovima iz 1978. godine razlikuje školsku nadarenost - uspješno rješavanje zadataka i reproduciranje znanja te produktivno-kreativnu nadarenost - sposobnost primjene znanja (Huzjak, 2006). Nadarenost, prema Renzulliju, karakteriziraju tri skupine osobina: iznadprosječna sposobnost, snažna motivacija i velika kreativnost (Čudina-Obradović, 1991).

U teoriji intelektualnog funkcioniranja Robert Sternberg 1981. godine polazi od spoznaje da visoki rezultat na testu inteligencije i uspješnost u školi ne znače da će osoba biti jednako uspješna u daljnjem životu i radu. On iz toga zaključuje da su za uspjeh u školi i uspjeh u životu potrebne različite vrste inteligencije. Sternberg razlikuje tri tipa inteligencije: komponencijalni tip inteligencije dolazi do izražaja kod problema koji zahtijevaju jedno kvalitetno rješenje i korištenje znanja, iskustveni tip inteligencije karakterističan je kod nadarenih i zahtijeva uvid u problem i korištenje iskustva, dok treći, situacijski tip inteligencije omogućava rješavanje problema u različitim životnim situacijama (Čudina-Obradović, 1991).

Abraham Tannenbaum 1983. godine postavlja takozvanu teoriju zvijezde, gdje navodi pet karakteristika koje su nužne, ali i same po sebi

nedovoljne za ostvarenje potencijala darovitog pojedinca. Drugim riječima, niti jedna kombinacija četiri karakteristike ne može nadoknaditi nedostatak u petoj, a relativna važnost pojedinih karakteristika različita je u različitim vrstama nadarenosti. Te su karakteristike: opća intelektualna sposobnost, specifične sposobnosti, ne-intelektualni činitelji (neovisnost, samokontrola, motivacija, samopoštovanje, fleksibilnost...), podrška okoline i slučajnost, odnosno sreća (Vlahović-Štetić, 2008).

U knjizi „Okviri uma: teorija višestrukih inteligencija“ (Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences) objavljenj 1983. godine, Howard Gardner tvrdi da testovi inteligencije preusko i neobjektivno definiraju inteligenciju te iznosi teoriju o višestrukim inteligencijama. On ih dijeli na lingvističku, glazbenu, logičko-matematičku, prostornu, tjelesno-kinestetičku intrapersonalnu i interpersonalnu inteligenciju. U kasnijim radovima Gardner ovim nabrojenim inteligencijama dodaje još i prirodoslovnu (prirodnjačku) i egzistencijalnu inteligenciju, tako da model trenutno obuhvaća devet inteligencija (Armstrong, 2006).

Teorija višestrukih inteligencija značajno je utjecala na današnja shvaćanja nadarenosti i doprinijela spoznaji da je ona, između ostalog, bitno određena kulturnim okruženjem i vrijednosnim sustavom određenog društva u određenom vremenu. Gardner se u svom modelu zalaže za ravnopravno razvijanje svih dječjih potencijala, a ne samo logičko-matematičkih i lingvističkih koji su u aktualnom društvu privilegirani i tretirani kao najpoželjniji (Gardner, 2010).

4. Glazbena darovitost

Jedan od najpoznatijih pijanista 20. stoljeća Arthur Rubinstein, prisjećajući se u autobiografiji djetinjstva, opisuje razdoblje između svoje druge i treće godine života: „...malo iz šale, a malo ozbiljno naučio sam raspoznavati note i leđima okrenut klaviru mogao sam čuti i imenovati tonove svakog akorda, čak i najdisonantnijeg ... uskoro sam mogao odsvirati, prvo jednom rukom, a zatim i s obje, svaku melodiju koju bih čuo...“ (Rubinstein, 1986: 12-13). U tim Rubinsteinovim riječima opisana je izrazita glazbena darovitost trogodišnjaka, a kasnija karijera ovog velikog umjetnika klavira njegovu je darovitost i potvrdila. Za razliku od Rubinsteina, Ivo Pogorelić, koji je već godinama u vrhu svjetskog pijanizma, nije bio *čudo od djeteta*. Klavir je počeo učiti sa sedam godina, s dvanaest godina odlazi na školovanje u Moskvu, prvo na Centralnu muzičku školu, a zatim sa sedamnaest godina upisuje konzervatorij Čajkovski. I dok Rubinstein piše o tome kako zbog svoje dobre memorije nije morao puno vježbati,

Pogorelić je očigledno, pored neupitne darovitosti, trebao uložiti mnogo truda za ostvarenje svojih sposobnosti. Tako i danas on svjedoči o tome kako klavir vježba po devet i više sati dnevno te u prvi plan stavlja sistematski rad kao preduvjet visokih umjetničkih dosega (Pofuk, 2010).

Glazbena se darovitost kod djece može manifestirati na različite načine, a što na nastanak i razvoj te darovitosti utječe, teško je reći. Roditelji s visokim sposobnostima mogu naslijeđem svoje osobine prenijeti na djecu, utjecaj okoline (obrazovanje roditelja i njihova podrška i poticaj, posjedovanje instrumenta, odlasci na koncerte, kućno slušanje ili čak izvođenje glazbe, materijalni status obitelji...) sigurno igra ulogu, ali isto tako dijete može bez vidljivog i jasnog razloga u naslijeđu, okolini i vanjskim poticajima u nekom trenutku pokazati interes i nadarenost za glazbu. Osim toga, sasvim je izvjesno da se neke sposobnosti mogu razviti upornim višegodišnjim vježbanjem i radom.

Rezultati istraživanja Heackera i Ziehena (1922, prema Motte-Haber, 1990), a potvrdilo ih je i Drake-Figgsovo istraživanje (1980, prema Motte-Haber, 1990), ukazuju na to da djeca roditelja koji imaju veće glazbene sposobnosti imaju također veće sposobnosti za glazbu, za razliku od djece čiji su roditelji manjih glazbenih sposobnosti.

S druge strane, Sergeant i Thatcher (1974) su kod desetogodišnje djece koja su rasla u okruženju punom glazbenih poticaja utvrdili razvijenije ritamske i melodijske sposobnosti, što se ogleda u prepoznavanju ritma ili melodijske fraze. Prema nalazima Valentinea (1962, prema Motte-Haber, 1990) i Zenatti (1976, prema Motte-Haber, 1990), mlađa djeca do desete godine, koja su imala sustavnu poduku sviranja instrumenta i istovremeno često slušala glazbu, mogu imati razvojne prednosti.

Roditeljski stavovi, tjelesne sposobnosti, pristup kvalitetnom poučavanju, postojanje pretpostavki za kontakt s glazbom i umjetnošću, prevladavajuće društvene vrijednosti kao i cjelokupni socioekonomski kontekst društva, faktori su koje je u svom istraživanju izdvojila Freeman kao bitne za razvoj i glazbenog i cjelokupnog umjetničkog talenta (Freeman, 1974).

No, osim traženja razloga zašto je netko glazbeno darovit i što je takvoj darovitosti doprinijelo, važno je takve posebne sposobnosti točno prepoznati te zatim omogućiti djeci da svoj talent razviju i ostvare. Iskustva iz prakse i biografije poznatih glazbenika pokazuju kako su pravovremeno otkrivanje glazbene nadarenosti i početak učenja glazbe u što ranijoj dobi preduvjeti za cjelovit razvoj glazbenih sposobnosti.

5. Uloga glazbene škole

Glazbene bi škole trebale imati važnu ulogu u glazbenom opismenjavanju djece, razbijanju stereotipa o glazbi i odgajanju ljubitelja kvalitetne glazbe te ranom prepoznavanju posebno glazbeno nadarenih pojedinaca. Prepoznatim nadarenim pojedincima trebalo bi zatim omogućiti školovanje u posebnoj školi, kakva nedostaje u sustavu glazbenog obrazovanja u Hrvatskoj - školi za izrazite glazbene talente, koja bi bila formirana kao ustanova od nacionalnog interesa. Tu bi učenici - smješteni u školskom domu - već od prvog razreda osnovne škole imali priliku dobiti najbolju moguću glazbenu i opću naobrazbu. Na takvu osnovnu školu nadovezala bi se zatim i srednja škola za nadarene. Škole za nadarene razvijaju kvalitetu, a kvaliteta pomiče granice, stvara nove vrijednosti, definira nove standarde i postavlja nove ciljeve. Na primjeru takvih škola u svijetu, a ima ih dovoljno, može se procijeniti treba li nešto takvo omogućiti djeci u Hrvatskoj ili ne.

Način organiziranja školovanja za glazbeno nadarenu djecu različit je u različitim zemljama, ovisno o tradiciji, gospodarskim mogućnostima zemlje, razumijevanju glazbenog obrazovanja i o cilju koji se glazbenim obrazovanjem želi postići. Namjera je ovog članka, na primjerima škola za glazbeno nadarene u Ćupriji (Srbija), Londonu (Engleska) i Moskvi (Rusija), pokazati neke mogućnosti glazbenog obrazovanja darovitih, kako bi se potaknulo promišljanje i rasprava o potrebi osnivanja slične škole u Hrvatskoj.

6. Škola za muzičke talente u Ćupriji (Srbija)

Škola za muzičke talente u Ćupriji (grad ima oko 34 000 stanovnika) osnovana je 1973. godine na inicijativu tadašnjih javnih institucija sa ciljem da glazbeno nadarenoj djeci, bez obzira na njihov ekonomski status, pruži dostupnu mogućnost i uvjete za kvalitetno glazbeno obrazovanje. Škola je na početku bila eksperimentalnog karaktera, a svoje je postojanje vrlo brzo opravdala odličnim rezultatima (Škola za muzičke talente, 2014).

Prema integriranom planu i programu u školi se u desetogodišnjem trajanju obrazuju isključivo izuzetno glazbeno nadarena djeca starosti od 6 do 18 godina. Ona tu završavaju i opće i glazbeno - osnovno i srednjoškolsko obrazovanje, pri čemu je općeobrazovna nastava osmišljena i organizirana u skladu s osnovnim ciljem škole - optimalnim razvojem budućih profesionalnih glazbenika. Školuju se isključivo gudači (violinisti, violisti, violončelisti i kontrabasisti), a mjesta ima za stotinjak učenika. Iako školu pohađaju djeca koja su prepoznata kao posebno glazbeno talentirana, sam talent bez marljivog rada nije dovoljan za postizanje

očekivanih visokih rezultata. Zbog toga je za sve primljene učenike prva godina u školi probna, a svaka slijedeća kontrolna.

Škola djeluje pod pokroviteljstvom Fakulteta muzičke umetnosti iz Beograda, čija je suglasnost potrebna za zapošljavanje svih profesora stručnih (glazbenih) sadržaja. S Fakulteta dolazi i stručni voditelj koji se brine za održavanje visoke razine kvalitete stručne nastave u školi (Škola za muzičke talente, 2014). Uvjeti rada i smještaja su dobri. Škola ima moderne učionice za općeobrazovnu nastavu, kabinete za individualnu nastavu i teorijske glazbene predmete, kabinet za slušanje glazbe, koncertnu dvoranu, biblioteku, medijateku, restoran, uređene dvokrevetne i trokrevetne sobe za učenike, garsonijere za profesore, apartmane za goste, liječničku skrb, psihologa i pedagoga, a u krugu škole je i sportski teren te je sve podređeno ostvarivanju očekivanih natprosječnih dosega učenika.

Učenici, smješteni u učeničkom domu u okviru škole, svoje cjelokupno obrazovanje ostvaruju u poticajnom okruženju u kojem su pod stalnim nadzorom. U tako kontroliranoj sredini, gdje se zajednička nastava odvija u malim grupama, svakodnevna provjera znanja potiče postizanje odličnih rezultata. Male grupe, individualna nastava, stalna prisutnost profesora, rad, red i disciplinirano svakodnevno vježbanje i učenje nužni su za ostvarivanje ciljeva ove škole. Ne treba zaboraviti kako internatski način obrazovanja traži da se djeca odvoje od kuće već sa šest do osam godina starosti što zahtijeva i razumijevanje i suradnju roditelja i poseban pristup u školi, pogotovo prema mlađoj djeci, za što je škola dobro ekipirana. Na taj je način puna pažnja usmjerena ostvarivanju glazbenog talenta svakog pojedinca.

Kontinuirani solistički nastupi, sviranje u manjim i većim glazbenim sastavima, natjecanja i život u bogatom glazbenom okruženju pripremaju učenike za njihovu buduću glazbenu karijeru. Škola ima vrlo razvijenu koncertnu aktivnost i izvan granica zemlje te bogatu zbirku osvojenih državnih i međunarodnih nagrada, a od 1998. godine član je UNESCO-vog projekta pridruženih škola (Škola za muzičke talente, 2014).

7. Yehudi Menuhin school, London (Engleska)

Yehudi Menuhin (1916.-1999.), jedan od najpoznatijih svjetskih violinista, osnovao je 1963. godine glazbenu školu koja se danas nalazi u Stoke d'Abernon, malom selu u Surrey-u nedaleko od Londona (uže područje Londona ima oko 7 500 000, a šire oko 13 000 000 stanovnika) i nosi njegovo ime - Yehudi Menuhin School. Menuhinova je želja bila stvoriti najbolje moguće uvjete za poučavanje glazbeno nadarene djece iz cijelog svijeta, kako bi im se omogućilo da u takvim uvjetima maksimalno razviju svoje potencijale te postignu najviše izvođačke

standarde na svojim instrumentima (Yehudi Menuhin School, 2014).

Tijekom mnogih koncertnih turneja po svijetu, Menuhin je uočio teškoće na koje nailaze glazbeno nadarena djeca u svom obrazovanju. Najveći je problem uskladiti glazbeno i opće obrazovanje. Razvoj izvođačkog potencijala glazbenika traži svakodnevni višesatni rad na instrumentu. Tu su još i probe, solistički i skupni nastupi i razne druge aktivnosti koje su vezane za usavršavanje u sviranju, što često ne ostavlja dovoljno vremena za učenje ostalih predmeta. S druge strane kompletan glazbenik treba imati i dobro opće i specifično obrazovanje. Stoga je kao cilj škole postavljeno razvijanje glazbenog potencijala darovitih mladih ljudi, bez obzira na njihovo porijeklo ili materijalne mogućnosti, unutar akademskog okruženja u kojem će ostvariti svoje socijalne, emocionalne, estetske i fizičke potrebe. Drugi je cilj pružiti široko obrazovanje u okviru otvorene zajednice u kojoj svaki pojedinac može u potpunosti razviti intelektualne, umjetničke i društvene vještine. Tako će završetkom školovanja učenici biti, ne samo posvećeni glazbi i glazbom ispunjavati živote drugih, nego i odgovorni pojedinci spremni dati svoj doprinos cijeloj zajednici. Isto tako, učenici koji tijekom školovanja prepoznaju neke svoje druge interese, nakon završetka škole mogu studirati i druga područja, a ne samo glazbu.

Škola je organizirana kao internat i pohađa ju šezdeset do sedamdeset učenika starosti od 8 do 19 godina. Učiti se može klavir, violina, viola, violončelo, kontrabas i gitara. Učenicima stoje na raspolaganju jednokrevetne i dvokrevetne sobe te nova zgrada škole koja uključuje opremljene učionice, znanstveni laboratorij, dramski studio, studio za snimanje, knjižnicu, bazen, sportske terene. Osigurana je i liječnička skrb te pažljivo izabrana prehrana. Posebna pažnja posvećuje se fizičkom razvoju djece, pri čemu se biraju sportovi kao što je plivanje, skijaško trčanje ili stolni tenis gdje postoji najmanja vjerojatnost povreda. Škola ima i multifunkcionalnu koncertnu dvoranu s 300 mjesta koja pruža mogućnosti nastupanja, proba, snimanja i realizacije raznih projekata (Yehudi Menuhin School, 2014).

Od početka rada škole njezin je osnivač, Yehudi Menuhin, inzistirao na tome da učitelji instrumenata na školi budu osobe koje su i same aktivni koncertni glazbenici. Smatrao je da će takvi predavači najbolje uvesti učenike u izazove sviranja i nastupanja. Tako su mnogi ugledni glazbenici poučavali u školi, održavali majstorske radionice i seminare, a i današnji predavači nastavljaju tu tradiciju.

Škola radi po posebnom programu koji je osmišljen tako da omogućava ravnotežu između glazbenog i općeg obrazovanja svakog učenika. Radi se u malim prilagodljivim i promjenjivim grupama u koje su učenici uključeni prema dobi, ali i sposobnostima. To ostavlja dovoljno prostora i za individualno praćenje i

kontrolu napretka svakog pojedinog učenika. Učenici u općim sadržajima postižu razinu koja je dovoljna da kasnije upišu razne studentske programe na sveučilištu. S druge strane, omogućena im je vrhunska priprema za nastavak studija glazbe (Yehudi Menuhin School, 2014).

Tijekom proteklih godina učenici Yehudi Menuhin School bili su pobjednici ili finalisti na gotovo svim svjetskim važnijim natjecanjima otvorenima za učenike školske dobi. Nakon završetka škole učenici nastavljaju svoje školovanje na najprestižnijim konzervatorijima i u Velikoj Britaniji i drugdje. Školi je 1973. godine odobren poseban status kao centra izvrsnosti za izvođačke umjetnosti i od tada ju podržava Ministarstvo škole i obitelji, tako da učenici iz Ujedinjenog kraljevstva mogu pohađati školu i participirati samo dio školarine ovisno o prihodima roditelja, dok ostatak troškova pokriva ministarstvo. Za ostvarenje vrhunskih uvjeta rada škole, osim države, važnu ulogu imaju i privatni donatori (Yehudi Menuhin School, 2014).

8. Central music school - College, Moskva (Rusija)

Posebno mjesto i ulogu u prepoznavanju i školovanju izrazitih glazbenih talenata zauzima Centralna muzička škola pri konzervatoriju Petar Iljič Čajkovski u Moskvi (područje grada ima oko 10 500 000 stanovnika). Osnovana je 1932. godine na inicijativu Stanislava Shatskyja i Alexandera Goldenweysera kao odjel za mlade na Moskovskom državnom konzervatoriju Čajkovski gdje je, nakon pažljivog odabira kandidata, formirana posebna grupa vrlo talentirane djece i tinejdžera u dobi od oko petnaest godina. Cilj projekta bio je prenošenje znanja o glazbi i umjetnosti novoj generaciji putem kvalitetne pripreme izabranih nadarenih pojedinaca za ulazak u glazbene institucije visokog obrazovanja. Od prvih dana ove, po uzrastu obuhvaćene djece srednje škole, stvaran je poseban način školovanja i usavršavanja glazbeno nadarenih koji je, pogotovo u doba osnivanja škole, ali i dugi niz godina nakon toga bio jedinstven u svijetu (Central Music School - College, 2014). Danas je taj glazbeno obrazovni sistem svjetski priznat i poznat kao „Ruska škola“ interpretacije klasične glazbe.

Veliki je broj iznimnih glazbenika koji su potekli iz ove škole, primjerice Vladimir Ashkenazy, Lazar Berman, Andrej Gavrilov, Leonid Kogan, Tatjana Nikolayeva, Nikolai Petrov, Mikhail Pletnyov, Ivo Pogorelić, Mstislav Rostropovič, Gennady Rozhdestvensky, Vladimir Spivakov, Viktor Tretyakov, Maxim Vengerov... Glavni cilj Centralne muzičke škole realizira se u formiranju i obrazovanju kompletnih glazbenika, virtuozu i umjetnika *više klase* u pozitivnom smislu. Puna pažnja škole usmjerena je na kvalitetno i stručno i opće obrazovanje. Tako je učenicima omogućen intelektualni, umjetnički i duhovni razvoj što, uz neizbježan

marljiv rad i upornost, omogućava maksimalno ostvarenje njihovog glazbenog potencijala (Central Music School - College, 2014).

Kako su državne vlasti prepoznale potrebu postojanja škole, ona se od osnutka potpuno financira iz javnog proračuna. Kontinuirana državna potpora i stručno mentorstvo Moskovskog konzervatorija rezultiralo je polovicom 20. stoljeća snažnim razvojem kvalitetne umjetničke glazbene izvedbe u Rusiji (SSSR-u). Učenici prve generacije maturanata Centralne muzičke škole (B. Goldstein, M. Kozolupova i R. Tamarkina), postaju 1937. godine laureatima međunarodnih natjecanja, čime potvrđuju kvalitetu i ideju škole.

Tijekom drugog svjetskog rata i teških poslijeratnih godina, a zatim i kroz burne devedesete godine prošlog stoljeća i promjena koje su nakon toga uslijedile u ruskom društvu, škola je zadržala visok nivo postignuća i profesionalnost u radu. Učenici škole nastavili su pobjeđivati na mnogim svjetskim natjecanjima te, nakon završetka školovanja i studija, graditi uspješne svjetske glazbene karijere (Central Music School - College, 2014).

Danas se Centralna muzička škola nalazi u novoj, suvremeno uređenoj zgradi s četiri kvalitetne koncertne dvorane optimalne akustike, dvije u glavnoj zgradi, a druge dvije u okviru zgrade internata. Novi Steinway & Sons klaviri nalaze se na svim koncertnim pozornicama i u većini učionica. Nove orgulje instalirane su 2007. godine. Škola također posjeduje kvalitetne, zvučno izolirane učionice, funkcionalnu glazbenu biblioteku, znanstveno-istraživački centar, bogatu audio kolekciju, studio za audio i video snimanje, muzej povijesti škole, a tu je i pristupačan restoran s *caffe barom*.

U okviru škole, u obližnjem dvorcu, otvoren je 1961. godine internat, što je omogućilo nadarenoj djeci iz cijelog tadašnjeg SSSR-a školovanje u Centralnoj moskovskoj muzičkoj školi. Internat je nedavno obnovljen i uređen, te je u njemu osiguran smještaj za stotinjak učenika starosti od 12 do 19 godina. Sobe su različite, od jednokrevetnih do peterokrevetnih. Dom ima kuhinju i blagovaonicu za korisnike, manju sportsku dvoranu, društvenu sobu, kompjuterski kutak i knjižnicu, a osigurana je i zdravstvena skrb (Central Music School - College, 2014). Školu danas pohađaju djeca različitih uzrasta, već od 3, 4 ili 5 godina starosti u predškolskim programima, pa do 18 ili 19 godišnjih maturanata, neki smješteni u internatu, a neki ne. No, ono što im je svima zajedničko jest talent koji je prepoznat i koji se sustavno razvija, vodi i usmjerava. Osim učenika iz Ruske federacije, školu mogu upisati i učenici iz drugih zemalja, ali oni plaćaju punu školarinu.

Raznolika glazbena događanja čine važan dio cjelokupnog rada i života škole, pa je na taj način osiguran stalni kontakt s glazbenom izvođačkom praksom te provjera učeničkih umjetničkih postignuća. To je moguće i stoga

što su nastavnici koji danas rade u školi poznati i priznati pedagozi i umjetnici, nastavljajući tradicije i ideje ove škole. Takvo zaokruženo i motivirajuće glazbeno okruženje omogućava učenicima postizanje vrhunskih rezultata, pa su oni završetkom škole u potpunosti pripremljeni za nastavak obrazovanja na bilo kojoj visokoškolskoj muzičkoj obrazovnoj instituciji u Rusiji ili izvan nje (Central Music School - College, 2014).

9. Glazbeno obrazovni sustav u Hrvatskoj

Glazbene bi škole trebale u svom radu težiti ostvarenju već spomenutih ciljeva. Prvi je cilj sustavno podizanje glazbene naobrazbe u populaciji putem odgajanja ljubitelja glazbe - glazbene publike te budućih glazbenika amatera, dok je drugi cilj rano identificiranje iznimno glazbeno nadarene djece i njihovo uključivanje u programe primjerene takvim natprosječnim sposobnostima.

U uvodnom dijelu Nastavnog plana i programa za osnovnu glazbenu školu, ona je definirana kao „...stupanj na kojem se stječu osnove za nastavak glazbenog odgoja i obrazovanja na srednjem i visokom stupnju“ (MZOŠ, 2006). U petoj točki Ciljeva i zadaća odgoja i obrazovanja spomenutog Plana i programa, govori se o tome kako je potrebno voditi brigu o osobito sposobnim i darovitim učenicima, dok težnju za odgajanjem ljubitelja glazbe među ciljevima nije moguće iščitati. Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika donesen 1991. godine, ne spominje izričito ni glazbene ni druge umjetničke škole (MZOŠ, 1991), no njegove se odredbe odgovarajuće primjenjuju u osnovnim umjetničkim školama. Tim je pravilnikom predviđeno da će se naknadno izraditi instrumenti te definirati kriteriji i postupci za identificiranje i praćenje darovitih učenika, što još nije učinjeno.

Rad hrvatskih osnovnih (i srednjih) glazbenih škola od sredine studenog 2011. godine, uređuje Zakon o umjetničkom obrazovanju, pa stari Pravilnik o osnovnom umjetničkom školovanju iz 1993. godine, koji je dugi niz godina regulirao to područje, postepeno odlazi u povijest.

Dok je u spomenutom Pravilniku bilo navedeno da se u osnovnu umjetničku školu djeca upisuju u pravilu nakon završenog prvog, odnosno drugog razreda osnovne škole (MZOŠ, 1993), prema novom se Zakonu u osnovnu glazbenu školu upisuju u pravilu djeca s navršениh sedam godina života (MZOŠ, 2011). Pri tome se glazbena darovitost većinom procjenjuje tako da dijete na prijemnom ispitu prethodno odslušan u ritamsku frazu ponovi što točnije, otpjeva tonove ili melodiju koju je prethodno čulo na klaviru, a ponekad se još traži i razlikovanje visine tona, pa se nakon toga djeca koja zadovolje postavljene kriterije mogu upisati.

Glazbeno obrazovanje u Hrvatskoj nije dostupno svima, ne toliko iz financijskih razloga, koliko zbog premalog broja glazbenih škola. Iako se stanje postepeno popravlja, mnoga djeca koja žele svirati neki instrument još uvijek to ne mogu ostvariti. Također, posebno nadareni učenici, ako su i prepoznati, nemaju optimalne uvjete za svoj razvoj unatoč individualnim naporima učitelja i nastavnika jer iza njihovih napora ne stoji nikakav šire osmišljeni program.

Prema podacima Državnog zavoda za statistiku Republike Hrvatske (DZS, 2014a), osnovne je škole u Hrvatskoj u školskoj godini 2013./2014. pohađalo 327 204 učenika. Od tog je broja 122 osnovne glazbene i plesne škole pohađalo 17 143 učenika ili 5,24 %. Kad se tome pridodaju i 2863 učenika 38 srednjih glazbenih i plesnih škola (DZS, 2014b) koji od svih upisanih 181 197 srednjoškolaca čine 1,58 % - ukupan broj polaznika glazbenih i plesnih programa penje se na 20 006. Među njima se nalazi značajan broj glazbeno izrazito nadarene djece koja postižu dobre rezultate i u međunarodnoj konkurenciji. Za postizanje vrhunskih rezultata nedostaju im uvjeti kakve može pružiti samo posebna glazbena škola za izrazite glazbene talente.

Osnivanje posebne, dobro vođene, ekipirane i opremljene glazbene škole s vlastitim učeničkim domom, koja bi mogla odgovoriti potrebama visoko natprosječno glazbeno darovite djece i konkurirati sličnim projektima u svijetu - sigurno ima svoje opravdanje i u Hrvatskoj. Takva bi škola prepoznatim glazbenim talentima omogućila vrhunske uvjete rada i kvalitetnu pripremu za nastavak glazbenog školovanja, a time i dala dodatni impuls domaćoj kulturnoj i umjetničkoj sceni te međunarodnoj hrvatskoj glazbenoj prepoznatljivosti. No, dok se to ne ostvari, ovi nadareni učenici i dalje će isključivo ovisiti o entuzijazmu svojih učitelja, o mogućnostima koje im pruža sredina u kojoj odrastaju, o podršci svojih roditelja i naravno, o sreći.

10. Zaključak

Težnja za glazbom i glazbenim izražavanjem nalazi se duboko u čovjekovom biću, pa se može govoriti o tome da svaki pojedinac ima ne samo potrebu, već i pravo na glazbu. Uz to se veže i pitanje prava na glazbeno obrazovanje i to ne bilo kakvo, već kvalitetno glazbeno obrazovanje. Idealno bi bilo kada bi takvo obrazovanje bilo omogućeno svoj djeci. Sva djeca trebala bi imati priliku svirati, pjevati i družiti se kroz glazbu s ciljem boljeg razumijevanja glazbe, osobnog kulturnog i duhovnog obogaćivanja i mogućnosti da se kasnije amaterski bave glazbom. Glazbeno nadarenim pojedincima trebalo bi omogućiti obrazovanje sukladno njihovim iznimnim mogućnostima kako bi u adekvatnim uvjetima putem dobro osmišljenih sadržaja maksimalno razvili svoje potencijale. Tako nešto postat će moguće tek sazrijevanjem društvene spoznaje o potrebi za kvalitetom kao preduvjetom razvoja i napretka svake zemlje, uz što je vezano i prepoznavanje potrebe za kvalitetom u obrazovanju (Nacionalno koordinacijsko tijelo, 2014), pa tako i za kvalitetnim glazbenim obrazovanjem. Uvjet za to predstavlja i iskreni društveni konsenzus o ulozi i važnosti glazbe, za razliku od deklarativnog pristupa kakav je prisutan danas.

Literatura

1. Armstrong, T. (2006). *Višestruke inteligencije u razredu*. Zagreb: Educa.
2. Bratko, D. (2008). *Udžbenik psihologije za gimnazije*. Zagreb: Profil.
3. Bujas, Z. (1981). *Uvod u metode eksperimentalne psihologije*. Zagreb: Školska knjiga.
4. Central Music School - College (2014). *Central Music School (College) of the Moscow P. I. Tchaikovsky Conservatory*. Posjećeno 30. studenog 2014. na <http://cmsmoscow.ru/en/>.
5. Cvetković Lay, J. i Sekulić Majurec, A. (2008). *Darovito je što ću s njim?* Zagreb: Alinea.
6. Čudina-Obradović, M. (1991). *Nadarenost: razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Zagreb: Školska knjiga.
7. DZS (2014a). *Priopćenje br. 8.1.2.: Osnovne škole, kraj šk. g. 2012./2013. i početak šk. g. 2013./2014.* Zagreb: Državni zavod za statistiku.
8. DZS (2014b). *Priopćenje br. 8.1.3.: Srednje škole, kraj šk. g. 2012./2013. i početak šk. g. 2013./2014.* Zagreb: Državni zavod za statistiku.
9. Freeman, J. (1974). Musical and Artistic Talent in Children. *Psychology of Music*, 2 (1): 5-12. doi: 10.1177/030573567421001
10. Gardner, H. (2010). *Razsežnosti uma, teorija o već inteligencijah*. Ljubljana: Tangram.
11. Gardner, H., Kornhaber, M. L. i Wake, W. K. (1999). *Inteligencija: Različita gledišta*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
12. Huzjak, M. (2006). Darovitost, talent i kreativnost u odgojnom procesu. *Odgojne znanosti*, 11 (1): 232-238.
13. JLZ (1955-1964). *Enciklopedija Leksikografskog zavoda*, sv. 7. Zagreb: JLZ.
14. Koren, I. (1989). *Kako prepoznati i identificirati nadarenog učenika*. Zagreb: Školske novine.
15. Motte-Haber, de la, H. (1990). *Psihologija glasbe*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
16. MZOŠ (1991). *Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika*. Posjećeno 23. srpnja 2011. na <http://www.mzos.hr/dbApp/pregled.aspx?offset=120&appName=propisi>.

17. MZOŠ (1993). *Pravilnik o osnovnom umjetničkom školovanju*. Posjećeno 20. srpnja 2011. na <http://www.mzos.hr/dbApp/pregled.aspx?offset=120&appName=propisi>.
18. MZOŠ (2006). *Nastavni planovi i programi predškolskog i osnovnog obrazovanja za glazbene i plesne škole*. Zagreb: HDGPP.
19. MZOŠ (2011). *Zakon o umjetničkom obrazovanju*. Zagreb: Narodne novine, br. 130/2011.
20. Nacionalno koordinacijsko tijelo (2014). *Strategija obrazovanja znanosti i tehnologije*. Zagreb: Narodne novine, br. 124/2014.
21. Pofuk, B. (2010). *Moje su ruke kandže ptice grabljivice*. Posjećeno 12. srpnja 2011. na <http://www.jutarnji.hr/ivo-pogorelic-moje-su-ruke-kandze-ptice-grabljivice/817357/>.
22. Radoš, K. (2010). *Psihologija muzike*. Beograd: Zavod za udžbenike.
23. Rojko, P. (1981). *Testiranje u muzici*. Zagreb: Muzikološki zavod Muzičke akademije u Zagrebu.
24. Rubinstein, A. (1986). *Godine moje mladosti*. Novi Sad: Matica srpska.
25. Sergeant, D. i Thatcher, G. (1974). Intelligence, Social Status and Musical Abilities. *Psychology of Music*, 2 (2): 32-57. doi: 10.1177/030573567422005
26. Škola za muzičke talente (2014). *Škola za muzičke talente Čuprija*. Posjećeno 28. rujna 2014. na <http://www.talenti.edu.rs>.
27. Vlahović-Štetić, V. (2008). Teorijski pristupi darovitosti. U: V. Vlahović-Štetić (ur.). *Daroviti učenici: Teorijski pristup i primjena u školi* (str. 11-22). Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
28. Winner, E. (2005). *Darovita djeca: mitovi i stvarnost*. Lekenik: Ostvarenje d.o.o.
29. Yehudi Menuhin School (2014). *The Yehudi Menuhin School*. Posjećeno 28. rujna 2014. na <http://www.yehudimenuhinschool.co.uk/>.

MUSICAL TALENT AND THE EDUCATION SYSTEM

Summary: *Musical talent is manifested in different ways. Scientific research and everyday practice have shown that parental heritage, living environment and hard work are factors that probably have the greatest impact on the emergence and development of giftedness. For the development and realization of musical talent it is important to recognize it and to start learning music from an early age.*

Early detection of musically gifted children and their inclusion in programmes appropriate to their above-average abilities as well as systematically raising the musical education of the general population are the main objectives of music schools.

Recognized highly musically gifted children should be provided with training in special music schools for gifted students. The examples of schools for musically gifted children in Čuprija (Serbia), London (England) and Moscow (Russia) in this paper, illustrate a model of such a school applicable to Croatia.

Key words: *music school; musical talent; quality education; education of gifted students;*